



---

**DOSSIÊ: 2º Congresso de História da Ciência e da Técnica**

---

**A Pedagogia Jesuítica e a Pedagogia de Anísio Teixeira:  
Pressupostos da História e Historiografia para uma  
Pedagogia como Ciência**

Leyvijane Albuquerque de Araujo<sup>1</sup>  
Doutoranda em Educação  
Universidade de Brasília - UNB

Como citar este artigo: ALBUQUERQUE, Leyvijane Souza “A Pedagogia Jesuítica e a Pedagogia de Anísio Teixeira: Pressupostos da História e Historiografia para uma Pedagogia como Ciência”, *Intelligere, Revista de História Intelectual*, nº7, p. 220-237. 2019. Disponível em <<http://revistas.usp.br/revistaintelligere>>. Acesso em dd/mm/aaaa.

**Resumo:** A partir de estudos recentes do campo da Historiografia e História da Educação Brasileira, selecionamos dois demarcadores temporais que também podem ser indicadores para uma pedagogia como ciência, que são a pedagogia jesuítica, que vem do pioneirismo de uma organização de ensino no Brasil fundamentada por Pompa e Hilsdorf e a pedagogia anisiana, da pedagogia nova representada por Anísio Teixeira. O estudo bibliográfico mostra que a historiografia e a História da Educação é que vão atestar que tanto a pedagogia jesuítica como a pedagogia anisiana trazem em seu bojo características da cientificidade da educação a partir de uma forma de organização metodológica, epistemológica e das relações entre os sujeitos que são seres sócio-históricos e culturais, ou seja, desde os jesuítas a pedagogia já se constituía como ciência da educação, como uma pedagogia da ciência, portanto, histórica e social.

**Palavras-chave:** pedagogia jesuítica; pedagogia de Anísio Teixeira; pedagogia como ciência; Historiografia; História da Educação Brasileira.

---

<sup>1</sup> Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Amazonas e doutoranda pela Universidade de Brasília (UnB). Tem experiência na Educação Básica, no Ensino Superior e na Educação à Distância, atualmente é pedagoga na Universidade de Brasília.

*Jesuit Pedagogy and Anísio Teixeira's Pedagogy: Presuppositions of History and Historiography for a Pedagogy as Science*

**Abstract:** From recent studies in the field of Historiography and History of Brazilian Education, we have selected two temporal markers that can also be indicators for a pedagogy as a science, which are the Jesuit pedagogy, which comes from the pioneerism of a teaching organization in Brazil founded by Pompa and Hilsdorf and Anisian pedagogy, of the new pedagogy represented by Anísio Teixeira. The bibliographical study shows that historiography and the History of Education will testify that both Jesuitical pedagogy and Anisian pedagogy bring in their core characteristics of the scientificity of education from a form of methodological, epistemological organization and the relations between the subjects which are socio-historical and cultural beings, that is, since the Jesuits pedagogy was already constituted as a science of education, as a pedagogy of science, therefore, historical and social.

**Keywords:** Jesuit pedagogy; pedagogy of Anísio Teixeira; pedagogy as science; Historiography; History of Brazilian Education.

### Introdução

Diante das discussões que permeiam o campo da pedagogia como ciência, o presente trabalho investigou pressupostos de dois demarcadores temporais da História e Historiografia da educação brasileira que podem ser considerados indicadores para a pedagogia como ciência da educação.

Leite (1993) critica a concepção tradicional de conhecimento, realizada pela filosofia da ciência e pela sociologia do conhecimento, afirma que

[...] a crítica à concepção tradicional de conhecimento, realizada pela filosofia da ciência e pela sociologia do conhecimento questiona todos os postulados do conhecimento científico que afirmam a objetividade como critério de verdade da ciência; que fazem desaparecer o sujeito do processo de investigação, enfatizando o objeto e a metodologia de pesquisa como o centro da produção do saber [...] (Leite, 1993, p.26).

A autora diz que os filósofos e cientistas sociais contrapõem o discurso da concepção tradicional do conhecimento não-ideológico e neutralidade da ciência, defendendo a categoria da “historicidade, da condição de mutabilidade do homem, da sociedade e da ciência” (Leite, 1993,p.27).

Nesse sentido Franco (2008) discute a problemática conceitual da pedagogia, nas mediações históricas que leva a uma discussão entre a práxis e a epistemologia e possibilidades da pedagogia como ciência da educação. Partindo dessas premissas, fizemos um paralelo de estudos do período jesuítico e também sobre a pedagogia de Anísio Teixeira objetivando trazer outros elementos que mostram a pedagogia como campo científico.

Para a realização da pesquisa de doutorado de Franco sobre a questão da pedagogia ser ou não uma ciência, ela buscou em documentos primários sobre a instituição dos cursos de pedagogia no Brasil a partir de 1939 e verificou como naquela época a pedagogia, como ciência da educação estava sendo interpretada pelos que trabalhavam na educação, na formação de professores. O primeiro trabalho que Franco encontrou foi o de Pedro Anísio de 1934, no qual esse autor acredita ser a pedagogia a ciência da educação, “uma vez que se funda na observação e na experiência, tendo um objeto próprio, que é a educação” (Franco, 2008, p.26).

Essa questão tem relação com a própria história das disciplinas. Sobre isso Warde (1998) procura justificar o porquê a História das disciplinas tem provocado mudanças sobre questões teóricas e de método e subordina reflexões epistemológicas aos resultados de pesquisa. Ao analisar esses percursos históricos das disciplinas a autora acredita que estes levam a percepções conceituais e metodológicas, que acaba por fazer intersecção forte com a História das Ciências, o que leva a “[...] encarar a relação entre a Filosofia e os demais campos institucionalizados do saber porque ensina a pensar todos os campos como disciplinas que se firmaram no processo de institucionalização das suas práticas e de profissionalização dos seus quadros [...]” (Warde, 1998, p.93).

A partir dessa contextualização selecionamos dois demarcadores temporais que mostram também serem indicadores de uma pedagogia da ciência<sup>2</sup> que é a pedagogia jesuítica, no pioneirismo de uma organização de ensino no Brasil e a pedagogia anisiana, de Anísio Teixeira, que marcou uma “nova escola”, para um novo tempo a partir de suas publicações históricas e clássicas.

---

<sup>2</sup> Ao tratar sobre a Pedagogia como Ciência, Franco (2008) argumenta com base em autores que tratam sobre a didática e métodos de investigação científica.

## A pedagogia jesuítica

Pompa (2003) debate sobre uma pedagogia jesuítica, entre as ambiguidades e problematizações da catequese, em meio aos costumes e religião indígenas. Os registros históricos e fontes primárias e secundárias contam sobre as relações entre indígenas e missionários na época colonial, mostra os choques existentes entre os “dois blocos monolíticos”, representado pelo catolicismo e a fé dos índios.

Ela fez uma leitura de fontes antigas que mostram as situações das aldeias dos *Kariri* do sertão do nordeste no século XVII. Entre os documentos que a autora se debruçou estão as cartas e os trechos da *Relation* de Bernard de Nantes, que segundo Pompa, apresenta, fragmentos do “universo simbólico indígena”.

A autora busca analisar essas cartas do sertão para identificar, comparativamente, a maneira de como os índios foram catequizados e de como foi essa relação, inclusive, na formação das culturas que vieram depois desses contatos e dos choques de percepção de mundo. Propõe um estudo do processo de “transformação” no plano das práticas e dos símbolos, mediante a inserção, no mundo indígena colonial, de outra dimensão até agora negligenciada para os “*Tapuia*” do sertão do nordeste no século XVII ou “conflitos”, sejam integrais, ou seja, mesmo que haja uma imagem historicamente construída sobre essas relações. Pompa julga que há muitas similaridades entre as crenças propostas, “substituições” de simbologia e papéis, que houve concordâncias por parte dos indígenas na “aceitação” de alguns rituais e crenças impostos ou postos pelos jesuítas nas catequese.

Há uma revisão desse paradigma por autores<sup>3</sup> mostrados por Pompa que indicam outras relações entre os sujeitos dessa época jesuítica, cujas interpretações traduziram um cenário de oposições binárias entre vencedores e vencidos, dominantes e dominados, que “[...] deixam para os povos nativos apenas dois papéis, os de vítimas de aniquilação ou de mártires da conservação

---

<sup>3</sup> Entre eles estão SIDER, Gerald. *Identity as History: Ethnohistory, Ethnogenesis and Ethnocide in the Southeastern United States. Identities*, 1(1): 109-122, 1994; STERN, Steven. *Paradigms of Conquest: History, Historiography, and Politics. Journal of Latin American Studies*, 24:1-34; 1992; e HILL, Jonathan (org.). *History Power and Identity: Ethnogenesis in the Americas, 1492-1992*. Iowa City: University of Iowa Press, 1996. (Cf. POMPA, 2003).

de sua cultura [...]”. Sobre isso ela coloca que vem sendo “desmantelada” essa questão da “pureza originária, étnica ou cultural, que o contato contaminado, substituída por uma lógica mestiça” (Pompa, 2003, p.8).

Em seu estudo Pompa demarca o sertão do nordeste do século XVII e descreve que neste período as fontes mostram que no Brasil colonial há uma “dialética do encontro”, um trabalho de “transformação no plano das práticas e dos símbolos”(Pompa, 2003, pp.9-11). Segundo a autora, a operação historiográfica mostra dificuldades no campo “semântico” por haver uma ambiguidade, de oposição da oralidade e da escrita, pois há diferenças de olhares internos, percepções diferentes e estratégias específicas de apreensão e transcrição do “outro”. Inclusive o conceito de religião, de todos os significados e consequências que esta trouxe aos indígenas, como similaridades com a cultura do ocidente e da formação da própria do “eu” e do “outro”.

A pedagogia jesuítica que construiu o “*deus Tupã*” influenciou na elaboração do projeto jesuítico de formação dos indígenas, muitas analogias foram convergentes. Segundo Pompa “[...] a pedagogia jesuítica impunha a partir das indicações do próprio Inácio a utilização de elementos da cultura nativa como ‘linguagem’ catequética’ [...]” (Pompa, 2003, p.30). Ou seja, a partir das fontes a autora percebe que há um problema linguístico e cultural naquela composição, pois de tratava de reconhecer no “outro” elementos redutíveis ao mundo cultural do “eu” e assim constituíam-se ressignificações no sentido técnico, o que podemos ampliar inclusive que essa composição da cultura nativa com a catequética se aprofundava no campo da educação, da pedagogia conduzida naquele momento histórico.

Nesse contexto ela consegue mostrar através de seu estudo historiográfico que a catequese conduzida pelos jesuítas tinha uma forma didática e pedagógica de convencimento para uma ressignificação da cultura e simbologia indígena, utilizando, principalmente a religião, a fé.

Outro recorte da historiografia que iremos fazer da pedagogia jesuítica é sobre o “Colégio dos Jesuítas” de São Paulo, fundamentado em Hilsdorf (1995). A autora diz que esse Colégio é um dos mitos propagados pela Companhia de Jesus, visto que “a educação escolar não foi uma opção de primeira hora dos jesuítas: ela representou uma saída para o fracasso das primeiras formas de atividade missionária na costa, no contexto da ruptura

povoamento/colonização [...]” (Hilsdorf , 1995, p.169). A autora aponta que foi a chegada de sete meninos órfãos de Lisboa, em 1550, que levou os jesuítas a uma nova forma de fazer missões de maneira mista, “ao mesmo tempo catequética e institucional, “as casas de meninos”. Esse projeto “a casa dos meninos” foi um sucesso apesar das dificuldades que vinham enfrentando com a catequese de adultos, se pretendia realizar uma associação de ensino da doutrina com ensino do ler e escrever.

Hilsdorf conta que nos primeiros anos, o estudo da gramática latina é uma atividade interna, entre grupo missionário. A autora mostra que os escritos contam que o ensino da doutrina e o da língua vêm sempre referidos à catequese indígena e que os jesuítas foram obrigados a buscar recursos para a manutenção desse trabalho com os meninos.

[...] mas nas práticas de “recolhimento” não são práticas de colégios. Os “recolhidos eram atraídos para a instituição por meio do uso de instrumentos musicais, comunicação verbal, encenações rituais, práticas já adotadas pela Companhia em Portugal, segundo Rodrigues, e que remetem à atividade catequética por contato e convencimento [...] (Hilsdorf , 1995, p.174).

Segunda a autora em 1560 o projeto missionário rompe a estrutura de atendimento e abrem para “meninos de fora” da Companhia, os filhos de portugueses também já aprendem gramática nos Colégios. Diz ainda que essa pedagogia jesuítica desenvolvida no Colégio de São Paulo não era Colégio e não se chamava São Paulo, mas sim uma “casa de meninos” e tinha o caráter doutrinário e voltado à alfabetização. Foi um pioneirismo do chamado *ensino tradicional* no Brasil.

Podemos inferir que tanto Pompa como Hilsdorf nos trazem reflexões historiográficas a respeito da educação e da pedagogia jesuítica pioneira no Brasil. Do lugar de onde partem organizam demarcadores temporais da própria história da educação e do magistério, da própria pedagogia como percurso disciplinar. A estrutura de educação formal jesuítica mostra a existência de uma pedagogia sistematizada de ensino e de como esse ensino estava sendo propagado e transmitido pelos jesuítas às tribos *Kariri* como também no Colégio dos Meninos, o que demonstra uma forma de ciência pedagógica fundada na relação entre sujeitos de determinadas culturas, povos, cidades e

sociedade, em tentativas de provar entre acertos e erros, que havia um estilo cultural de educação em curso naquele determinado tempo e espaço.

A seguir trataremos de outro momento historiográfico da pedagogia como ciência, que vimos demonstrada em Anísio Teixeira como um dos demarcadores da história da educação brasileira.

### **A pedagogia de Anísio Teixeira**

Mendonça (2004) discute algumas questões recentes referentes à Historiografia da Escola Nova no Brasil com base nas análises de Anísio Teixeira e Jorge Nagle afirma que Anísio se propõe a “[...] expor em forma simples, quase coloquial, os fundamentos da teoria da educação baseada na experiência [...]” (Mendonça, 2004, p.243), que para ele a experiência dirige todo o movimento de reconstrução educacional do nosso tempo.

Teixeira (1971) traz argumentos sobre o que seria a “escola nova ou escola progressiva”. Afirma que a “escola nova” é na verdade uma designação para a “[...] escola transformada, como se transformam todas as instituições humanas, à medida que lhes podemos aplicar conhecimentos mais precisos dos fins e meios a que se destinam [...]” (Teixeira, 1971, pp.25-26).

Para Mendonça, segundo Anísio Teixeira, a *escola transformada* deveria ser pela “[...] aplicação do conhecimento científico ao trabalho educativo, rompendo com o *empirismo* reinante e tornando esse trabalho mais seguro, mais *consciente*” (Mendonça, 2004,p.243). A esse respeito, ela afirma que Teixeira defende uma “escola progressiva”, onde primeiro a sociedade se transforma e depois com ela se transforma a escola, com um modelo que se destine à uma sociedade progressiva, como progresso resultante da “aplicação da ciência à civilização humana”. Como diz Teixeira, o fato da “[...] ciência trouxe consigo uma nova mentalidade. Primeiro, determinou que a nova ordem de coisas de estável e permanente passasse a dinâmica. Tudo está a mudar. Não há alvo fixo. A experimentação científica é um método de progresso literalmente ilimitado [...]” (Teixeira, 1971, p.28-29), comenta que Teixeira defende a ciência para além da dimensão material aparente, que também alcança uma dimensão intelectual e moral.

Mendonça explicita que na escola de Anísio Teixeira há uma contínua transformação, uma permanente mudança orientada pelas tendências gerais da

sociedade progressiva, sendo estas, a *ciência*, enquanto aplicação do método científico a todos os setores da vida social, e a *democracia*, enquanto modo de viver que se estende a todas as dimensões da vida humana.

Anísio Teixeira foi bastante influenciado por John Dewey com uma “pedagogia americana” e traduziu um esboço da pedagogia de Dewey esboçada na obra *Vida e Educação* (1959), que traz a educação como a “reconstrução da experiência”. Dewey entende a experiência como um modo de existência da natureza, definida como “a relação que se processa entre dois elementos dos cosmos, alterando-lhes, até certo ponto, a realidade” (Dewey, 1959, p.3).

Para Dewey, segundo Anísio Teixeira, aprender significa bem mais do que meramente “fixar, compreender e exprimir verbalmente um conhecimento”. Aprender implica a aquisição de um novo modo de agir e, por essa razão, só se aprende aquilo que se pratica. A esse respeito, ele afirma que “o ato de aprender depende profundamente de uma situação real de experiência onde se possam praticar, tal qual na vida, as reações que devemos aprender [...]” (Mendonça, 2004, p.244).

Além da dimensão pedagógica idealizada por Teixeira, de que todo aluno precisa aprender a partir da experiência, ele também defende a escola democrática e como um direito de todos, que “[...] a escola precisa dar à criança não somente um mundo de informações maior do que a velha escola – só a absoluta necessidade de ensinar ciência fora bastante para transformá-la – como ainda lhe cabe o dever de aparelhar a criança para ter uma atitude crítica de inteligência, para saber julgar e pesar as coisas [...]” (Teixeira, 1971, p.40).

A partir do entendimento do que propunha Teixeira podemos destacar treze categorias que ele discute que indicam afirmações e pressupostos para uma pedagogia como ciência:

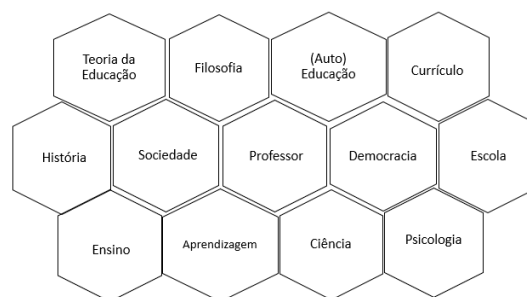


Figura 1: Treze categorias tratadas por Anísio Teixeira  
Fonte: Elaborada pela autora



As categorias demonstradas pela *figura 1* indicam uma *pedagogia nova* com afirmações e pressupostos para o campo da pedagogia como uma ciência da educação integrada e fundamentada a diferentes campos epistemológicos. Explicitaremos um pouco mais sobre essas proposições do autor a respeito de cada abordagem que compõe sua defesa da educação para uma nova pedagogia baseada na experiência, portanto, uma escola que produz ciência.

1. Teoria da Educação: a “teoria da educação nova”, baseada na experiência, dirigia o movimento educacional da “escola nova” da década de 30, inspirada em John Dewey e Kilpatrick; nesta concepção a natureza humana tende a realizar a si mesmo; essa realização exige disciplina, método, controle de si mesmo e do meio, esforço, tenacidade, paciência, coragem.

2. Filosofia: se inspira nas diretrizes da Filosofia de Kant, “[...] que considera toda a pessoa sempre como um fim; em si mesma e nunca como um meio[...]

 (idem,p.53);

3. (Auto) Educação: a pessoa assume responsabilidades de suas experiências realizadas no ambiente escolar; a finalidade da educação se confunde com a finalidade da própria vida.

4. Currículo: entende o currículo ou programa como uma “[...] série de atividades educativas em que a criança vai se empenhar para progredir mais rapidamente, de acordo com a sabedoria da experiência humana, em sua capacidade de viver [...]” (idem, p.63); Teixeira julga que o currículo deve ser organizado através de “programas mínimos” que levem à compreensão do que deve ser aprendido pela criança, “[...] unidade constitutiva do programa escolar é a atividade aceita pelo aluno e por ele devidamente planejada [...]” (idem, p.65).

5. História: afirma que a educação é o nome que recebe uma série de fenômenos decorrentes do aparecimento da inteligência no universo. Para ele a inteligência é a “[...] qualidade que assumem certas ações de se verem a si mesmas, acompanhando a própria história ou processo [...]” (idem,p.88).

6. Sociedade: a sociedade se transforma em aspectos econômicos e sociais graças ao desenvolvimento da ciência, assim a escola também se transforma com a sociedade.

7. Professor/docência: discute que o papel do professor deve ser na organização de programas especiais para cada classe na medida em que o trabalho progrida.

8. Democracia: considera dois deveres que depreendem de uma tendência moderna e que refletem profundamente na educação: “o homem deve ser capaz, deve ser uma individualidade, e o homem deve sentir-se responsável pelo bem social. Personalidade e cooperação são os dois pólos dessa nova formação humana que a democracia exige [...]” (Idem, p.35); a educação é direito de todos e a escola deve promover oportunidades práticas de democracia; no sentido da democracia “[...] a criança deve ganhar através da escola esse sentido de independência e direção, que lhe permita viver com outros com a máxima tolerância, sem, entretanto, perder a personalidade [...]” (idem, p.41).

9. Escola: defende uma “nova” e “transformada” escola com atividades que devem se processar com oportunidades para o crescimento do homem e fundada em experiências adquiridas pela humanidade que possam levar o homem à própria emancipação (Idem, pp. 23-26); se opõe à escola tradicional; acredita que a escola deve ser o lugar onde a criança venha a viver de forma plena e integral; as matérias são a própria vida, distribuídas por “centros de interesse ou projetos” (Idem, p. 47); defende a função integral da educação.

10. Ensino: para um ensino de maior êxito defende “*um corpo de educadores especializados*” para organizar e acompanhar planos gerais de atividades (Idem, p.65).

11. Aprendizagem: afirma que aprender é algo a mais, que significa um “*modo de agir*”, uma determinada habilidade, de assimilação, fixação e reação que se aprende com atitudes, ideais ou fatos, com ambiente eficaz.

12. Ciência: acredita que a ciência tornou possível o bem ao homem na terra e que nós temos a responsabilidade de realizar uma revisão completa da “*velha ordem tradicional*” do “*vale de lágrimas*” (idem, p.33).

13. Psicologia: defende uma nova Psicologia, onde os conceitos de “aprender” não serão mais baseados em memorização de fórmulas, mas sim em experiências; propõe “[...] transformar a escola em um centro onde se vive e não em um centro onde se prepara para viver [...]” (Idem, p.45).

Essa contextualização das categorias e campos de conhecimento que emergem da obra analisada (Op. Cit) constata que Anísio propõe vários elementos e campos de disciplinas científicas, com afirmações e pressupostos que permitem compreender um dos marcos históricos de embate teórico com os educadores da pedagogia tradicional (concepção católica) para uma nova pedagogia, com base em experimentação e na ciência. A partir das categorias compiladas verificamos que ele propõe uma nova escola em detrimento da tradicional que “está prestes a desaparecer” como defende em seu texto. Argumenta que a escola tradicional era uma “casa onde as crianças aprendiam o que lhes era ensinado, decorando as *lições* que os professores *marcavam*, depois *tomavam*” (Idem, p.38), daí vislumbra uma outra escola que deve vir ser o lugar onde a criança viva de forma plena e integralmente.

[...] Com efeito, a escola e, na escola, o programa, são apenas partes de um todo: o *processo educativo* por que passa o homem desde que ingressa na vida. Nesse *processo*, o característico essencial é que as experiências passadas afetam o presente, transformam-se e, por meio dessa transformação, reagem sobre o próprio futuro. Processo, assim, contínuo e progressivo, em que o homem e o seu meio mutuamente se influenciam, modificando a própria vida. Tanto melhor, tanto mais perfeito é, quanto mais concorrer para a transformação e ampliação da vida (Idem, p. 59).

Mendonça (2004) coloca que a visão de Anísio Teixeira para uma escola pública e reorganizada, que poderia cumprir, segundo Anísio, “[...] sua função de ‘grande reguladora social’, possibilitando a redistribuição dos homens na sociedade, independente das condições em que tenham nascido, e de acordo com os méritos desenvolvidos por cada um [...]” (Idem, p.249). Assim a escola é percebida como uma função social.

Nas diretrizes e técnicas da educação colocadas por Teixeira sugerem um tipo de currículo baseado em programas mínimos.

Com efeito, as “matérias escolares” – linguagem, matemática, história, ciências naturais, etc., – nada mais são do que resultados sistematizados dos conhecimentos humanos em sua forma lógica e abstrata. Como tais, só interessam ao especialista que pode compreender a sua linguagem simbólica ou técnica entre perceber as relações que existem entre as diferentes partes de sua estrutura lógica [...] (Teixeira, 1971,p.69).

O autor acredita que a ampliação progressiva da educação comum de todas as crianças deve ser de forma democrática. Com base em John Dewey

defende a escola como uma instituição de transformação, que passa a criança para o centro de toda a atividade escolar, como parte integrante da própria vida, ligando as suas experiências às experiências de fora da escola.

### A pedagogia como ciência

Segundo Franco (2008) para a pedagogia se fazer ciência, precisou sistematizar suas pesquisas, a uma lógica de teorizações dos experimentos possíveis, articulando com outras áreas, a psicologia, por exemplo, com os manuseios de instrumentos experimentais. A autora diz que no final do século XVI o clima histórico impulsiona alguns educadores a “rever a atividade escolar e a introduzir no ensino os novos métodos de investigação da ciência” (Idem, p. 32), cita W. Ratke e Comenius que criaram as propostas para à época a fim de dar um caráter científico à prática pedagógica. A autora indica que a pedagogia foi referendada como ciência da educação a partir de Herbart (1806), ao final do século XVIII, considerado autor da primeira obra científica da pedagogia, que deu um “tom de positivismo” para a ciência da educação.

É interessante notar que o autor valoriza muito a questão da arte pedagógica, chegando a afirmar que a prática educativa não poderá se transformar em *arte pedagógica* sem estruturar-se num sistema organizado de princípios, em torno de fins e métodos da educação, enfim, sem fundar-se numa ciência pedagógica (Franco, 2008, p.32).

Sobre isso, Gatti (2007) produziu um estado da arte sobre a produção da pesquisa em educação no Brasil desde os anos 20. Mostrou em seu estudo que a pesquisa científica procura descrever, compreender ou explicar alguma coisa, que o método científico se fez e se faz por meio de uma grande variedade de procedimentos e gera conhecimento. Ela afirma que os “conhecimentos são sempre determinados sob condições e circunstâncias dependendo do momento histórico, de contextos, das teorias, dos métodos e das técnicas que o pesquisador escolhe para trabalhar” (Idem, p.12).

Esse caminho descrito por Gatti mostra uma construção histórica que reverberou até a construção do “estatuto de ciência” para áreas que queriam fundamentar-se na pesquisa empírica. Ela diz que “os métodos nascem do embate de ideias, perspectivas, teorias, com a própria prática” (Idem, p.54). Afirma que “as questões do método estão diretamente relacionadas com as questões dos conteúdos das próprias ciências, ou seja, os métodos para além da

lógica, são vivências do próprio pesquisador com o que é pesquisado” (Idem, p.55).

Saviani (2012) indaga sobre o dilema da pedagogia e ciência da educação debatendo com Giovanni Genovesi (1999). Mostra que para Genovesi a pedagogia torna-se “a ciência que cria o seu objeto, a educação: um construto teórico do qual é possível estudar os mecanismos, os modos de aplicação, as finalidades, que não se identificam mais com o que se alcança mas com o que se persegue [...]” (Genovesi, 1999, pp.72-73, *apud* Saviani, 2012, p. 119). Saviani analisa que para Genovesi

a pedagogia é uma ciência autônoma porque tem sua própria linguagem, tendo consciência de usá-la segundo um método e fins próprios, constituindo, por meio dessa linguagem, um corpo de conhecimentos, uma série de experimentações e de técnicas sem as quais lhes seria impossível qualquer construção de modelos educativos.

Segundo a análise de Saviani em Genovesi a pedagogia, como toda ciência, “[...] se afirma como uma construção teórica em função da prática, sendo, porém, enganador definir uma ciência, e, portanto, definir a pedagogia e as ciências da educação apenas pela vertente prática, isto é, como “ciência da intervenção” (Idem, p.119). Saviani coloca que Genovesi admite a possibilidade de um conjunto com várias ciências da educação, no qual “a pedagogia ocupa um lugar particular. [...] A pedagogia é somente uma das ciências da educação, ainda que aquela decisiva à qual cabe criar e pôr em foco formalmente o objeto educativo em estreita relação com o seu fazer histórico” (Genovesi, 1999, pp.98-99, *apud* Saviani, 2012, p. 120). Saviani explica que em Genovesi a pedagogia é reconhecida com o caráter de ciência da educação, “obtendo, em consequência, aceitação no universo científico” (Ibid., p.122), neste aspecto Saviani concorda com Genovesi, no entanto, Saviani se contrapõe ao entendimento de Genovesi na questão de que a pedagogia seja apenas uma dentre as muitas ciências da educação.

Saviani (2012, pp.120-122) faz uma distinção entre as várias ciências da educação e uma ciência da educação, que é a própria pedagogia. Para ele as chamadas ciências da educação são aquelas ciências já constituídas com um objeto próprio, com um ramo específico que

considera a educação pelo aspecto de seu próprio objeto, recortando, no conjunto do fenômeno educativo, aquela faceta que lhe corresponde. Diferentemente, a ciência da educação, propriamente dita, se constituiria na medida em que constituísse a educação, considerada em concreto, isto é, em sua totalidade, como seu objeto (Idem, p.121).

Saviani acredita que diferentemente das outras ciências que tem a educação como um “fato sociológico ou psicológico ou econômico etc., que é visto, conseqüentemente, à luz das teorizações sociológicas, psicológicas etc., a partir de cuja estrutura conceptual são mobilizadas as hipóteses explicativas do aludido fato [...]”, a pedagogia tem a educação não como um recorte ou faceta, mas como um objeto em sua totalidade, enquanto “ponto de partida e ponto de chegada”. Segundo Saviani “o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo” (Saviani, 2013, p.13).

Mazzotti (2006) procura apresentar evidências de que “é possível constituir uma ciência da prática educativa” (Idem, p.13). Ele sustenta que a Pedagogia desenvolver-se-ia por meio da formalização de teorias sobre as práticas através da crítica e pela “investigação de caráter dos fatos postos como reais em cada teoria” (Idem, p.34), considera a pedagogia como uma ciência e que constrói-se ao longo da história “por meio das teorias – inclusive as antagônicas – que se apresentaram em sua história” (Idem, p.26). Para Schmied-Kowarzik (1983) a pedagogia é concebida como uma ciência prática, “a prática seria justamente a educação em todos os seus relacionamentos práticos, e a teoria seria a ciência da educação em suas figuras teóricas. [...] Prática e teoria, portanto, dependeriam e seriam referidas inevitavelmente uma em relação à outra” (Idem, pp.10-11). O autor defende uma pedagogia dialética e acredita que uma ciência específica “só se torna dialética ao encontrar sua autocompreensão da e para a práxis humana” (Idem, p.16), que para ele significa um processo da “afirmação humana da vida na natureza e na história, que a teoria precisa refletir em suas leis objetivas, com cuja utilização, com cuja utilização consciente o homem pode chegar a um planejamento e um domínio científicos das forças naturais e da convivência social” (Idem, p.21).

Esse pensamento pode ser relacionado ao que Pimenta (2006) fala sobre a importância da construção do estatuto científico da Ciência da Educação. Para a autora, a natureza do objeto da pedagogia é a educação, o próprio fenômeno educativo<sup>4</sup>. As ciências da educação como as Ciências Sociais e Humanas não partem do fenômeno educativo como problema de investigação, “senão que lhe emprestam interpretações elaboradas a partir de suas problemáticas específicas” (Idem, p.48), diferentemente da pedagogia.

Libâneo (2002) considera que a pedagogia tenha um conceito ampliado como teoria e prática da educação, que lida com processos educativos, “métodos, maneiras de ensinar, mas antes disso ela tem um significado bem mais amplo, bem mais globalizante. Ela é um campo de conhecimentos sobre a problemática educativa na sua totalidade e historicidade e, ao mesmo tempo, uma diretriz orientadora da ação educativa” (Idem, pp.29-30).

É a pedagogia que pode postular o educativo propriamente dito e ser ciência integradora dos aportes das demais áreas. Isso significa que, embora não ocupe lugar hierarquicamente superior às outras ciências da educação, tem um lugar diferenciado.

A pedagogia, com isso, é um campo de estudos com identidade e problemáticas próprias. Seu campo compreende os elementos da ação educativa e sua contextualização [...] (Idem, pp.37-38).

Para Libâneo entre os elementos da ação educativa estão o aluno como sujeito do processo de socialização e aprendizagem; os agentes de formação; as situações concretas em que se realizam os processos formativos; o saber como objeto de transmissão/assimilação; e o contexto socioinstitucional em que se dá o processo educacional (Idem, p.38).

Portanto, considerando as bases epistemológicas mostradas pelos autores do campo da pedagogia e os fatos da história e historiografia brevemente mostrados neste estudo podemos inferir que os pressupostos teóricos e a organização dos processos educativos percebidos tanto na pedagogia jesuítica como na pedagogia de Anísio Teixeira indicam a ambas “pedagogias” como ciência nos dois marcos temporais abordados. Tanto uma concepção de pedagogia como a outra trazem em seu bojo características fundamentadas do campo da ciência da educação, cada uma em sua época

---

<sup>4</sup> Sobre a natureza da educação como fenômeno educativo Cf. SAVIANI, Dermeval. *Sobre a natureza e especificidade da educação*. Revista Germinal: Marxismo e Educação em Debate. Salvador, v.7, n.1, p. 286-293, jun 2015. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/13575>.

histórica. Nesse contexto as concepções mostram que a educação é construída quando há uma relação vivencial entre os sujeitos envolvidos na ação pedagógica, “a cientificidade da pedagogia não é reduzível à cientificidade das ciências naturais” (Franco, 2008, p.36) esta se estabelece como histórica e social.

### Considerações Finais

Através dos estudos bibliográficos realizados no presente trabalho verificamos que a Historiografia e História da Educação revelam fundamentos nos levam à discussão e compreensão da pedagogia como um campo da ciência da educação que está em constante efervescência a partir dos sujeitos que atuam de forma dinâmica através de suas culturas em seus tempos e espaços.

Vimos que uma das pedagogias pioneiras com o trabalho desenvolvido pelos jesuítas e sua relação com os *Kariri*, especificamente, mostra outra visão e ressignificações no sentido técnico de composição que integrava a cultura nativa com a catequética que impactava no campo da educação, da pedagogia conduzida naquele momento histórico.

Outro marco temporal investigado neste trabalho remonta à pedagogia como campo científico na década de 30 pelas ideias defendidas por Anísio Teixeira, de onde extraímos treze categorias de sua pedagogia, com afirmações e pressupostos a respeito da teoria da educação; da (auto) educação; da sociedade; da história; da Filosofia; da democracia; da escola; do currículo; do professor; do ensino; da aprendizagem; da ciência; e da psicologia. Face aos dados trazidos pelo estudo, verificamos que as contribuições deste pensador para o campo da educação no Brasil indicam a uma linha temporal tênue que sofre ruptura entre a pedagogia como ciência “pioneira tradicional” para uma pedagogia como ciência mais “moderna”, com várias inovações educacionais pretendidas para a época como a aprendizagem por experiências; a escola integral; trabalho por projetos; uma “nova” psicologia da aprendizagem; e a escola para todos, proposta como laica e promotora de democracia tendo o aluno como centro do processo educativo.

Enfim, o estudo mostrou que a historiografia e a história da educação é que vão atestar que tanto a pedagogia jesuítica como a pedagogia anisiana, de Anísio Teixeira, trazem em seu bojo características que descrevem a



cientificidade da educação a partir das relações entre os sujeitos que são seres sócio-históricos, ou seja, desde os jesuítas a pedagogia já se constituía como ciência da educação, como uma pedagogia da ciência, portanto, histórica e social.

### Referências bibliográficas

DEWEY, John. *Vida e Educação*. 5ª ed. Traduzida por Anísio Teixeira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959

FRANCO, Maria Amélia Santoro. *Pedagogia como ciência da educação*. 2ª Ed. Revista e ampliada. São Paulo: Cortez, 2008.

GENOVESI, Giovanni. *Pedagogía, dall' empiria verso la scienza*. Bologna, Pitagora, 1999

HERBART, Johan. F. *Pedagogia general derivada del fin de la educación*, Madrid: Ediciones de La Lectura, 1806 (livro digitalizado). Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=jyeHQgAACAAJ&hl=es&pg=PR5#v=onepage&q&f=false>

HILSDORF, Maria Lúcia Spedo; CUSTÓDIO, Maria Aparecida. *O Colégio dos Jesuítas de São Paulo (que não era colégio nem se chamava São Paulo)*. Revista do Instituto de Estudos Brasileiros. São Paulo, n. 39, p. 169-180, 1995

LEITE, Siomara Borba. *Refletindo sobre o significado do conhecimento científico*. Revista “Em Aberto”, INEP: Ministério da Educação, v. 12, n. 58, pp. 23-29, 1993. Disponível em:

<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/1887>.

Acessado em dezembro de 2018

LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e Pedagogos, para quê?* São Paulo: Cortez, 2002

MAZZOTTI, Tarso Bonilha. *Estatuto de cientificidade da Pedagogia*. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Coord.). *Pedagogia, ciência da educação?* 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006

MENDONÇA, Ana Walesca P.C. *Anísio Teixeira e a Escola Nova*. In: XAVIER, Maria do Carmo (org.). *Manifesto dos Pioneiros da Educação: um legado educacional em debate*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

NAGLE, Jorge. *Educação e Sociedade na Primeira República*. SP: EPU; Rio de Janeiro: Fename, 1976

PIMENTA, Selma Garrido. *Panorama atual da didática no quadro das Ciências da Educação: Educação, Pedagogia e Didática*. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Coord.). *Pedagogia, ciência da educação?* 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

POMPA, Cristina. *Cartas do Sertão: a catequese entre os Kariri no século XVII*. Revista *Anthropológicas*, ano 7, volume 14 (1 e 2): 7-33 (2003).

SAVIANI, Dermeval. *A Pedagogia no Brasil: História e Teoria*. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. 11. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2013

SCHMIED-KOWARZIK, Wolfdietrich. *Pedagogia Dialética: De Aristóteles a Paulo Freire*. São Paulo: Brasiliense, 1983.

TEIXEIRA, Anísio. *O sistema escolar do Rio de Janeiro (DF)* (Relatório de um ano de administração). *Boletim de educação Pública*, v. 2, n. 3 e 4, 1932. (Separata).

TEIXEIRA, Anísio. *Educação pública: administração e desenvolvimento*. Rio de Janeiro: Oficina Gráfica do Departamento de Educação, 1935. (Relatório do diretor-geral do Departamento de Educação do Distrito Federal: Anísio S. Teixeira, dez. 1934).

TEIXEIRA, Anísio. *Pequena introdução à Filosofia da Educação: a escola progressista ou a transformação da escola*. 7. ed. São Paulo: Nacional, 1971.

TEXEIRA, Anísio. *Pequena introdução à filosofia da educação: a escola progressiva ou a transformação da escola*. 7 ed. São Paulo: Nacional, 1975;

TEXEIRA, Anísio. *Educação para a democracia: introdução à administração educacional*. 2 ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.

WARDE, Mirian Jorge. *Questões teóricas e de método: a História da Educação nos marcos de uma história das disciplinas*. In: SAVIANI, Dermeval *et al.* (Orgs) *História e Historiografia da Educação*. Campinas: Autores Associados, 1998